

Odpowiedzialna wolność w aspekcie rozwoju

IWONA BIELAWSKA

Uniwersytet Warmińsko-Mazurski
Olsztyn

URSZULA DĘBSKA

Uniwersytet Wrocławski
Wrocław

Musicie od siebie wymagać, nawet, gdyby inni od was nie wymagali. (...) wbrew wszystkim mirażom świata. Musicie bardziej być.

Jan Paweł II

STRESZCZENIE

Zmierzanie ku niczym nieskrępowanej wolności wydaje się charakterystyczną tendencją współczesnego człowieka. Dotyczy to różnych sfer funkcjonowania. Ten kierunek rozwoju zaczyna jednak budzić coraz więcej wątpliwości. Wolność bez odpowiedzialności za siebie i innych jest przyczyną wielu nieporozumień, a nawet cierpień dotyczących coraz więcej ludzi. Kształtowanie młodego pokolenia w kierunku odpowiedzialnej wolności to obecnie bardzo istotne zadanie wychowawcze i edukacyjne.

Słowa kluczowe: odpowiedzialność, rozwój, wolność

WSTĘP

Żyjemy w czasach kultu wolności i indywidualizmu. Kieruje to człowieka na tory subiektywizmu i atomizacji życia społecznego (Bronk, 1996). Występuje swoiste zmaganie się między pójściem za urokiem niczym nieskrępowanej wolności a trwaniem przy tradycyjnych wartościach. Najbardziej chyba niebezpiecznym aspektem epoki jest odrzucenie prawdy jako

wartości (Szahaj, 1996; Lyotard, 1997; Kostrubiec, 2004). Zauważa się tendencję do realizowania wyłącznie własnych doraźnych korzyści, bez uwzględniania celów i norm społecznych (Kostrubiec, 2004). Człowiek często nie zastanawia się nad odległymi konsekwencjami dokonywanych wyborów w odniesieniu do siebie i do innych. Nasuwa się pytanie, czy człowiek zmierza we właściwym kierunku. Przykłady z życia, szczególnie młodego pokolenia, ukazują nam coraz częściej powiększanie się obszarów patologii. Jeżeli chcemy temu zapobiec, to wydaje się, że jedną z dróg jest pokazywanie następstw nieprzemysłanych wyborów i wyraźne akcentowanie odpowiedzialności za to, jak korzystamy z wolności. Odpowiedzialność jest wyzwaniem dla naszych czasów nadmiernej wolności, to już nie wybór, ale konieczność – jeśli chcemy przetrwać. Do odpowiedzialnej wolności trzeba wychowywać – sama się nie ukształtuje. To zadanie dla rodziców, nauczycieli i wychowawców wymagające długofalowych działań i żmudnej pracy. Dorastanie do odpowiedzialnej wolności, połączonej z kształtowaniem charakteru, wymaga zaangażowania dziecka, ucznia i wychowanek – to także żmudny, ale wart inwestycji proces samowychowania.

WOLNOŚĆ JAKO ASPEKT LUDZKIEJ EGZYSTENCJI

W swoim działaniu człowiek dąży do samourzeczywistnienia, do rozwoju własnego. Samourzeczywistnianie jest możliwe dzięki wolności, czyli zdolności człowieka do takiej ekspresji życiowej, która ma znaczenie dla jednostki i jej bliskich (Poel 1979). Wolność spełnia szczególne zadanie w procesie autorealizacji. Żyjąc w kręgu wartości jednostka, próbując się dookreślić, wybiera pewne z nich, pomijając inne i w tych wyborach ujawnia swą wolność (Kowalczyk, 1990). Wolność jest szczególną wartością, na którą stawia dzisiejszy człowiek. To wartość przejawiająca się we wszystkich formach egzystencji ludzkiej; jest związana z procesem rozwoju, włączona w sferę oddziaływań człowieka względem siebie i innych, to dyspozycja do osobowej podmiotowości (Kobierzycki, 1989). „Wolność to autentyczna siła człowieka, jego zdolność do panowania nad sobą samym i otaczającym go światem” (Ślipko, 1999, s. 11). Człowiek jest wolny w takim stopniu, w jakim działa na mocy własnych decyzji i wyborów. Jednostka wolna – w rozumieniu Allporta (1961) funkcjonuje autonomicznie. Motywem jej działań są osobiste pragnienia, cele immanentne. Kluczową rolę w wolnych działaniach jednostki odgrywają poczucie autonomii i sprawstwa (Oleś, 2003). Egzystencjalistyczne rozumienie wolności ujmuje ją jako podmiotowo uwarunkowaną możliwość dokonywania wyborów, współistniejącą z koniecznością wybierania; ściśle łączącą się z konsekwencjami wyborów – z odpowiedzialnością. Człowiek poszukuje własnej drogi poprzez badanie i pytanie, ale przede wszystkim poprzez swoją praktykę życiową, dążąc do celów, na których mu naprawdę zależy (Jaspers, 1995). Ingarden, przedstawiciel nurtu fenomenologicznego, wskazuje na wolność jako ontyczną podmiotową podstawę odpowiedzialności (obok istnienia „ja” osobowego), której podstawę przedmiotową stanowią obiektywne wartości. Odpowiedzialność stanowi atrybut osoby (Ingarden, 1987; Kowalczyk, 1990).

Współczesna kultura (indywidualistyczna) traktuje wolność jednostki oraz jej prawo do

samostanowienia jako wartość dominującą. Efektem niepożądanym takiego stanowiska może stać się wtórne zniewolenie człowieka; uzależnienie od własnych wytworów, instrumentalnego rozumu oraz sytuacji zaspokajających jedynie potrzeby hedonistyczne (Postman, 1995; Bauman, 1996). Obserwowany dziś wręcz „bałwochwalczy” kult wolności staje się wielkim zagrożeniem. We współczesnej kulturze obecne są wyraźne tendencje do niezwykłej swobody w poszukiwaniu dróg samorealizacji, w ekspresji i przekształcaniu własnego „ja”. Swoboda ta oznacza brak ograniczeń w doświadczaniu tego świata; wszystko jest możliwe, wszystko podlega eksploracji, nic nie jest zakazane (Tańczuk, 1998), co jednocześnie otwiera drogę do szeroko rozumianej manipulacji człowiekiem (Gadacz, 1994; Keating, 1994; Scott, 1994; Zdankiewicz-Ścigała, 2003). Prowadzi to do zamętu, wypaczenia sumień, pozbawia zatem człowieka najskuteczniejszej obrony przed różnymi formami zniewolenia (Głód, 2005). Nadmierna wolność bez oparcia w wartościach, także wartościach moralnych prowadzi do wzrostu patologicznych zjawisk, np. brutalizacji życia, absolutyzacji doczesności, patologii społecznej (Denek, 1994). Podnoszenie wolności do godności autonomicznej i traktowanie jej jako niezależnej cechy jest co najmniej niewłaściwe i znacznie upraszczające człowieka (Poel, 1979). „Jeżeli wolność przestaje być związana z prawdą, a uzależnia prawdę od siebie, tworzy logiczne przesłanki, które mają szkodliwe konsekwencje moralne. Ich rozmiary są czasami nieobliczalne. W tym przypadku nadużycie wolności wywołuje reakcję, która przyjmuje postać takiego czy innego systemu totalitarnego” (Jan Paweł II, 2005, s. 51).

Wolność w dążeniach i wyborach bez respektowania wartości, przewidywania i liczenia się z konsekwencjami wyborów i działań może obrócić się przeciw człowiekowi (Denek, 1994; 1998; Łobocki, 2002). Człowiek w zasadzie poszukuje wartości i szczęścia. Nie wszystkie jednak wartości, do których dąży i które realizuje, mają jednakowy walor i stanowią o dojrzałej osobowości (Cekiera, 2001). Osobowość dojrzała cechuje się tym, że jed-

nostka funkcjonuje świadomie i racjonalnie, w sposób spójny i osadzony w teraźniejszości, z wyraźnym odniesieniem do przyszłości – wie, co i dlaczego czyni (Oleś, 2003). Rozwój ku dojrzałej osobowości obejmuje całość psychofizyczno-duchową. Szczególne znaczenie przypisuje się rozwojowi osobowemu, opartemu na wartościach i realizacji wewnętrznych możliwości tkwiących w jednostce (Gałdowa, 1990). Allport (1961) pośród kryteriów dojrzałej osobowości umieszcza jednoczącą filozofię życia, bazującą na wartościach. Wartości z niższych poziomów hierarchii, pozostające w związku z naturalnym rozwojem biologicznym, psychicznym i społecznym (pierwsza faza indywidualizacji w ujęciu Junga) umożliwiają jednostce przystosowanie się do warunków zewnętrznych, by mogła zaspokajać swoje potrzeby. Mówiąc o dojrzałej osobowości, mamy na myśli wartości wyższe, które wyznaczają rozwój na poziomie aksjologicznym (Gałdowa, 1990). Można ją ujmować w kontekście określonej przez Junga realizacji psychicznej pełni (indywidualizacji jako procesu, który prowadzi do utworzenia indywidualnej, integralnej struktury psychicznej – osobowości (Dudek, 2002). Kształtowanie się indywidualnego świata wartości zależne jest od środowiska, w którym przyszło żyć jednostce, i niestety nie zawsze jest prawidłowe; w otoczeniu jednostki mogą być preferowane wartości niższe (hedoniczne, utylitarne i witalne) bądź wartości wzajemnie sprzeczne, co sprzyja przekonaniu o względności wszelkich norm i tendencji do łamania akceptowanych powszechnie reguł współżycia społecznego (Pilecka, 2001).

Z systemem wartości człowieka wiąże się jego sfera moralna, która z kolei wyznacza sposób korzystania z wolności. Rozwój moralny w ujęciu poznawczo-rozwojowym związany jest z rozwojem intelektualnym jednostki i z przekształceniami w obrębie jej struktur poznawczych. Istotne znaczenie dla rozwoju moralnego ma zatem stopień dojrzałości struktur rozumowania, tj. sądów i ocen moralnych. Kolejne stadia rozwoju moralnego można więc rozpatrywać w kontekście rozwoju intelektualnego (Łobocki, 2002). Ale dbałość jedynie o rozwój intelektualny nie wystarczy do ukształ-

towania się dojrzałej moralności (autonomicznej, w terminologii Piageta i Kohlberga), której cechą jest m.in. postępowanie zgodnie z uwewnętrznionymi normami uwzględniającymi dobro innych (Muszyński, 1983; Gała, 1992). Rozwój moralny związany jest z wychowywaniem do wartości uniwersalnych i etycznych; uzależniony jest głównie od poziomu moralnego otoczenia, do którego należy zaliczyć nie tylko rodziców i nauczycieli, ale także rówieśników i prezentowane treści w mass mediach. Zagrożeniem dla rozwoju moralnego jest charakterystyczny dla współczesności – relatywizm moralny, będący konsekwencją panującego pluralizmu moralnego wielokulturowego społeczeństwa (Łobocki, 2002). Relatywizm moralny rozumiemy tu nie jako przejściowy etap w rozwoju moralnym, co jest zgodne z koncepcją Piageta i Kohlberga (por. Gurba, 2000; Obuchowska, 2000; Trempała, Czyżowska, 2002), ale jako brak trwałej hierarchii wartości, względność i zmienność ocen moralnych z jednocześnie liberalnym i bardzo swobodnym interpretowaniem uniwersalnych zasad etycznych połączonej z egoistycznym nastawieniem na doraźne korzyści.

Człowiek żyje w kregu wartości, wobec których musi się jakoś samookreślić i kiedy jedne wybiera, a inne pomija, wtedy odkrywa swoją wolność (Kowalczyk, 1990). Jego subiektywne odczucie wolności wyraża się w konkretnych postawach: „mogę”, „nie muszę”, „chcę”. Człowiek w swoim działaniu jest wolny, gdy ukierunkowuje sam siebie w sposób świadomy i kontroluje siebie (Kowalczyk, 1990). Wolność, która jest człowiekowi dana z natury, jest mu jednocześnie zadana jako ta sfera, którą należy rozwijać, kształtować, doskonalić. Kiedy jednostka przechodzi od etapu zaspokajania swych potrzeb biologicznych, psychicznych i społecznych do etapu, w którym intencjonalnie kieruje się ku wartościom wyższym, duchowym (Jungowska indywidualizacja), realizuje ów aspekt zadaniowy swej egzystencji. Przestaje żyć jedynie na poziomie przystosowawczym. Staje się bardziej jednostką ludzką, realizując swoje człowieczeństwo. Prawdziwa wolność prowadzi do rozwoju osobowego człowieka (Gałdowa, 1990). Odpowiedzialne korzystanie

z wolności to jeden z wyznaczników dojrzałej osobowości. Autentyczna wolność łączy się z odpowiedzialnością.

ODPOWIEDZIALNOŚĆ JAKO DOPEŁNIENIE WYMIARU CZŁOWIEKA WOLNEGO

Odpowiedzialność to ponoszenie konsekwencji własnych wyborów. Jest ona ściśle związana z podmiotowym, świadomym, intencjonalnym i wolnym działaniem jednostki. Im większą swobodą dysponuje jakiegokolwiek układ, tym bardziej wyraźnie muszą być określone zarówno jego ograniczenia, jak i cel, jakiemu swoboda ta miałaby służyć (Obuchowski, 1993).

Na gruncie psychologii humanistycznej o odpowiedzialności mówimy w kontekście podmiotowości człowieka, jego autonomii i wewnętrznej wolności, w kontekście samostanowienia i samorealizacji. Wiąże się to także (od strony pragmatycznej ujmując) z poczuciem sprawstwa, jakie towarzyszy człowiekowi podejmującemu działanie, także z poczuciem osobistego wpływu na zdarzenia, szczególnie związanego z własnym życiem i rozwojem oraz możliwością kontroli tego życia. Odpowiedzialność jako atrybut człowieka decyduje o jego osobowej kondycji.

Odpowiedzialność wiążąca się z wolnością człowieka właściwie jest jej konsekwencją (Frankl 1984, Ingarden 1987). Wolność i odpowiedzialność wraz ze świadomością i intencjonalnością to implikacje podmiotowego wymiaru człowieka (Kuleta, 2002). Człowiek odpowiedzialny za swoje wolne wybory staje się w znacznej mierze twórcą swego losu – jak to ujmuje Straś-Romanowska (1992) w koncepcji losu człowieka. Choć w pewnym stopniu jest on uwarunkowany biologiczną strukturą i środowiskowo, to jego racjonalne wybory, połączone z odpowiedzialnością za nie, umożliwiają mu kształtowanie siebie, kierowanie się tym, co dla niego ważne. Wybór konkretnej postawy względem siebie i swego losu sprawia, że człowiek staje się odpowiedzialny za swój rozwój i los.

Poczucie odpowiedzialności – subiektywny aspekt odpowiedzialności – sprawia, że człowiek, będąc otwarty na świat wartości, czyni

z niego kryterium pozwalające w pełni pojmować nakazy „powinieneś” i „nie powinieneś”, mające swe źródło właśnie w wartościach. Odpowiedzialność wymaga zatem rozeznania w świecie wartości, rozpoznania powinności związanej z tymi wartościami oraz postępowania zgodnie z nimi (Morszczyńska, 2002). Wymiarami poczucia odpowiedzialności, rozumianej jako gotowość ponoszenia konsekwencji własnych wyborów i działań związanych z poczuciem powinności ich czynienia, są: świadomość siebie i własnych działań, pewien margines wolności, znajomość i akceptacja norm moralnych, znajomość wartości, przewidywanie skutków własnych działań, możliwość doświadczenia konsekwencji własnych wyborów oraz kontrola własnych zachowań (Nowicka-Kozioł, 1997, 2000; Straś-Romanowska, Kubiś, 2004).

Człowiek tylko wówczas realizuje prawdziwie swą ludzką egzystencję, gdy w sposób odpowiedzialny dokonuje wyborów, dąży do samourzeczywistnienia, do własnego rozwoju.

Odpowiedzialne korzystanie z wolności wymaga wiedzy i doświadczenia; dzieci i młodzież dorastająca są ograniczone pod tym względem, gdyż ich aktywność poznawcza rozwija się, jest w trakcie dojrzewania i kształtowania – często brakuje im pojemnych, dojrzałych reprezentacji poznawczych, zdolności myślenia logicznego i krytycznego, wiedzy i doświadczenia, nadto uwaga i pamięć mogą nie być w stanie sprostać wymaganiom nadmiaru czy wręcz przeciążenia informacyjnego (Posner, Rothbart, 1990; Przetacznik-Gierowska, Tyszkowa, 1996). Podobnie dojrzewania i kształtowania wymaga ich sfera wolicjonalna i emocjonalna, aby możliwe było przejście jednostki do autonomicznego funkcjonowania (Oleś, 2003).

ROZWÓJ KU WOLNOŚCI I ODPOWIEDZIALNOŚCI

Rozwój można rozumieć jako ciąg zmian wynikających z organizowania się struktur umysłu (strukturacji) i ich przekształcania (restrukturacji), w wyniku włączania nowych doświadczeń, jak i dostosowywania aktywności do

potrzeb równoważenia stosunków ze światem (Tyszkowa, 1988). To wypadkowa różnych sił, zarówno o charakterze biologicznym, jako efekt dojrzewania organizmu, jak i o charakterze społecznym, jako efekt uczenia się pod wpływem stymulacji płynącej z otoczenia, głównie od innych ludzi (Brzezińska, 2000). Rozwój człowieka trwający przez całe życie, od poczęcia aż do śmierci (Przetacznik-Gierowska, Tyszkowa, 1996), jest mu nie tylko dany, ale i zadany (Grzywak-Kaczyńska 1988). Ów zadaniowy aspekt rozwoju ściśle łączy się z realizacją potencjalności tkwiących immanentnie w jednostce, osobistą jej aktywnością, przejmowaniem przez nią samą trudu własnego rozwoju, funkcjonowania coraz bardziej autonomicznego, bazującego na uznawanych wartościach wyższych. W różnych okresach życia bardziej intensywnemu rozwojowi podlegają inne sfery. Na początku rozwój najszybciej dokonuje się w sferze biologicznej i fizycznej. Sfera psychiczna podlega kształtowaniu, a umysł dziecka rozwija się wprawdzie bardzo intensywnie, to jednak nie osiąga od razu poziomu, który pozwalałaby mu na dojrzałe, odpowiedzialne działanie. Świadomość i samoświadomość rozwijają i doskonalą się wraz z doświadczeniem. U schyłku życia charakterystyczny jest bardziej rozwój duchowy. W świetle ekologicznej koncepcji rozwoju Bronfenbrennera jednostka i środowisko wywierają na siebie wpływ kształtujący – to rozwój w kontekście. Dokonuje się on poprzez asymilację przez struktury umysłu nowych informacji, doświadczeń, dokonywanie przekształceń tych struktur i własnej aktywności. Proces ten przebiega w zgodzie z kierunkiem oddziaływań środowiska, ale i wcześniej już ukształtowanych struktur i aktywności rozwijającej się osoby. Zmiany rozwojowe o charakterze interakcyjnym zachodzą w całym cyklu życia jednostki (Bronfenbrenner, Crouter, 1983; Przetacznik-Gierowska, Tyszkowa, 1996). Oddziaływania na którykolwiek element systemu pociągają za sobą zmiany pozostałych elementów (np. oddziaływania na rodzinę poprzez podnoszenie ich świadomości co do szczególności w dzisiejszych czasach wymogu wychowania do odpowiedzialnej wolności ich dzieci powoduje towarzyszenie dzieciom i mło-

dieży w rozwoju ku odpowiedzialnej wolności, itp.). Odpowiedzialna wolność jednostki będzie zatem wywierała modyfikujący wpływ na system.

Zdaniem Straś-Romanowskiej (2003) rozwój można potraktować jako wartość i poddać ją analizie w trzech aspektach: adaptacyjnym, samorealizacyjnym i normatywnym. Rozwój w znaczeniu adaptacyjnym prowadzi – dzięki nabywanym kompetencjom i uczeniu się – do zadowalającego przystosowywania do zmieniających się wymagań otoczenia. Nadmierne jednak wymagania adaptacyjne – związane np. z dużą zmiennością wymagań i chaosem informacyjnym – mogą hamować rozwój w innych sferach życia psychicznego i wręcz zniewalać jednostkę. Niepewność jutra i poczucie tymczasowości może utrudniać proces samorealizacji – wykorzystywania potencjalności tkwiących w jednostce poprzez świadome podejmowanie działań w celu ich zrealizowania. Z drugiej jednak strony, nadmierna koncentracja na sobie i promowanie „wolności” w samorealizowaniu się bez uwzględniania potrzeb drugiego człowieka – tak charakterystyczne dla naszych czasów – stanowi istotne niebezpieczeństwo dla prawidłowego kształtowania osobowości młodzieży (Bauman, 1996; Postman, 1995; Gałdowa, 1990).

Podmiotowość człowieka łączy się ze spstrzeganiem siebie jako „ja” intencjonalnego, posiadającego moc sprawczą – dokonywania zmian także w sobie. Jednostka staje w pozycji obserwatora siebie. By możliwe było dokonywanie w sobie zmian, konieczne jest jednak dysponowanie wewnętrzną wolnością, a posiadając ją, należy być gotowym do ponoszenia jej konsekwencji. Akceptując wolność własną, nie można już obarczać nikogo innego winą za swoje działania. Jednocześnie jednak nie można wpływać destrukcyjnie na innych ludzi (wolność byłaby wówczas zaprzeczeniem siebie). Akceptując wolność własną, jednostka jest zobowiązana do akceptacji wolności innych jednostek i odpowiedzialności za nie (Obuchowski, 1993). Człowiek, który jest autonomicznym podmiotem, staje się nim w pełni, gdy wolności bycia tym, kim chce być, towarzyszy odpowiedzialność, by nie szkodzić innym oraz by używać tej wolności w celu, który będzie słu-

żyć zarówno jednostce, jak i jej otoczeniu społecznemu (Gałdowa, 1990).

Podjęcie przez jednostkę trudu istnienia, trudu rozwoju sprawia, że czyni ona liczne zabiegi, by osiągnąć pełnię swej osobowości, człowieczeństwa. Czyni to, przechodząc przez liczne etapy dezintegracji i integracji (dezintegracja pozytywna), korzystając z dynamizmów samowychowania i autopsychoterapii. Dynamizmy te służą funkcjonowaniu jako jednostki wolnej i odpowiedzialnej (Dąbrowski, 1975; Cekiera, Niewiadomska, 1997). Dokonywanie wolnych wyborów i ponoszenie za nie odpowiedzialności wymaga, aby jednostka posiadała jasny ogląd i rozeznanie w tym, co wybiera i dlaczego. Stąd istotne jest, by funkcjonowała w warunkach czytelnej informacji, o co w dzisiejszej rzeczywistości niezwykle trudno (Ledzińska, 2002).

ZAGROŻENIA ZWIĄZANE Z ROZWOJEM DO ODPOWIEDZIALNEJ WOLNOŚCI

Współcześnie, szybkie tempo i ilość zachodzących przemian zmuszają człowieka do ciągłego dostosowywania się do nowych warunków, co może wywoływać liczne trudności, m.in. rozwojowe, adaptacyjne i egzystencjalne. Wyraźnie obserwuje się niechęć do podejmowania trudu związanego z własnym rozwojem, a raczej tendencję do przyjmowania postaw konformistycznych – stąd tym trudniejsze zadanie przed osobami odpowiedzialnymi za rozwój młodego pokolenia (Denek, 1994; Frączek, 2001; Kwiatkowska, 2004).

Rozwój odpowiedzialnej wolności uwarunkowany jest wieloma czynnikami. Wśród nich można wyodrębnić grupę czynników zewnętrznych i wewnętrznych. Do czynników zewnętrznych należą nie tylko warunki społeczne, polityczne, kulturowe i związane z nimi przemiany systemowe, globalizacja i szybkie tempo zmian, ale przede wszystkim cechy rodziców i style wychowania (np. niedojrzałość rodziców do pełnienia swoich ról, psychiczna nieobecność rodziców, zwalnianie się z powinności czuwania nad rozwojem dzieci) oraz oddziaływanie mass mediów, przed którymi „nie ma

ucieczki”, nachalność treści (seks, agresja), manipulacja informacją (Bauman, 1996; Braun-Gałkowska, Uflik, 2000; Stasiakiewicz, 2000; Klebaniuk, 2002; Zdankiewicz-Ścigała, Maruszewski, 2003), relatywizm moralny, kult wolności i indywidualizmu, promowanie wartości materialnych kosztem moralnych i duchowych, lansowanie konsumpcyjnego stylu życia – stylu życia łatwego i przyjemnego bez odpowiedzialności za dokonywane wybory, wskazywanie na „wolność” w samorealizowaniu się bez uwzględniania potrzeb drugiego człowieka, brak prawdziwych autorytetów moralnych (Denek, 1994; Łobocki, 2002), ekspansja w obszarze związane ze zdrowiem i życiem człowieka bez stosowania się do jakichkolwiek zasad etycznych (eutanazja, aborcja, eksperymenty genetyczne).

Także czynniki wewnętrzne, tkwiące w jednostce, mogą wywierać niekorzystny wpływ na rozwój ku odpowiedzialnej wolności. Obejmują one sferę poznawczą jednostki: trudność przyjęcia i przetworzenia natłoku informacji, przestymulowanie, deficyty uwagi, wymóg nieustannej przetrzutności uwagi; niemożność włączenia informacji do pamięci trwałej i tworzenia wiedzy, ale jedynie gromadzenie izolowanych informacji, brak refleksyjności (Ledzińska, 2002). Negatywne czynniki związane ze sferą emocjonalną i osobowościową to np.: nadmierny egocentryzm jako efekt dominacji idei indywidualizmu, trudności z określeniem tożsamości, poczucie pozornej kontroli biegu swego życia, trudności samorealizacyjne i egzystencjalne, zaburzenia woli (których wyrazem są np. niekontrolowane korzystanie z Internetu, telewizji, gier komputerowych) (Sołtysiak, Kowalczyk-Jamnicka, 1999; Ledzińska, 2002). W konsekwencji oddziaływania wymienionych czynników zmiany rozwojowe, którym podlega dana jednostka, mogą przejawiać się w nieodpowiedzialnym korzystaniu przez nią z wolności.

Wolność bez odpowiedzialności prowadzi do wielu negatywnych następstw: do działań nie tylko przeciwko innym ludziom, ale i przeciwko sobie samemu, kształtuje egoistę i egocentryka bądź też ideowca niezainteresowanego niczym, co nie służy jego idei (Gałdowa, 1990),

zwalnia jednostki z psychologicznych konsekwencji ich wyborów, tj. z poczucia winy, potrzeby przeproszenia i naprawy błędów; w skali indywidualnej to „pełta na własnej szyi” – prowadzi do samowoli, w skali masowej może doprowadzić do samozagłady. Lorenz (1986) stwierdza, że przyszłość ludzkości jest trudna do przewidzenia; widzi on dwie skrajne możliwości (wspólnotę humanitarnych istot lub sztywną organizację ubezwłasnowolnionych nieludzkich stworzeń), o wyborze których zdecydować sam człowiek zgodnie ze swoimi odczuciami wartości. Rozwiązanie pesymistyczne jest dość prawdopodobne, gdyż w zasadzie nie dba się o „zdrowe wychowanie” dzieci i młodzieży; nie uczy się dorastających odróżniania prawdy od fałszu, sensu od bezsensu, nie uodparnia się na manipulację, nie uczy się rozszyfrowywania technik propagandy. Zgodnie z duchem współczesnej reformy obserwujemy, że kładzie się nacisk na nabywanie wiedzy czy raczej swobodną w niej orientację, niejako zaniedbując sferę wychowania. Już od dawna wiadomo, że duży wpływ na wychowanie mają mass media, których rola coraz bardziej wzrasta i wydaje się często większa niż rodziców. Dzieci oglądają telewizję niekiedy po kilka godzin dziennie i to bez udziału dorosłych, którzy byłiby przewodnikami odbieranych treści (Stasiakiewicz, 2000). Widoczny jest wpływ eksponowanej przemocy na ekranie telewizyjnym na odbiorcę, szczególnie młodego (Braun-Gałkowska, Ulfik, 2000); deformujące oddziaływanie telewizyjnej rzeczywistości na prywatne przeświadczenia i ustosunkowania odbiorcy do rzeczywistości (Klebaniuk, 2002). Dla osoby, która się rozwija i nabywa doświadczeń, szkodliwe może być również odbieranie z Internetu ogromu informacji, których nie jest w stanie zróżnicować, czy są one dobre, czy złe, prawdziwe czy fałszywe, wartościowe czy nie (Postman, 1995; Morbitzer, 2002).

WYCHOWANIE I NAUCZANIE – ZADANIA WCIĄŻ AKTUALNE I PILNE

Czasy dzisiejsze – wielkich zmian i nieustannego kryzysu – wymuszają kształtowanie człowieka, który potrafiłby mądrze korzystać z wol-

ności, kierując się uniwersalnymi wartościami i zasadami. Wolności trzeba się uczyć i do wolności należy wychowywać. To, jak z niej się korzysta, zależy od wielu czynników, które oddziałują na jednostki już od wczesnych lat. Największy wpływ powinni mieć tu rodzice i nauczyciele; to od ich cech osobowych (m.in. samoświadomości i dojrzałości do pełnienia swoich ról, a także ich systemu wartości) zależy wychowanie młodego pokolenia na ludzi krytycznych wobec zła i fałszu, które niesie współczesność. W kontekście trwającej od kilku lat reformy edukacji warto by uwzględnić i ten, jakże istotny, wątek (Denek, 1994; 1998). Nieustanna edukacja nie powinna być zawężana jedynie do sfery informacji i doskonalenia formy intelektualnej; jeśli nie będzie podejmowana praca nad umiejętnym i odpowiedzialnym korzystaniem z wolności, to mogą ukształtować się jednostki samowolne, nieliczące się z innymi, egoiści. Należy też mieć świadomość, że zmiany w edukacji zmierzające do wprowadzania coraz większej swobody np. w wyborze licznych przedmiotów przez uczniów czy studentów mogą nie trafić na podatny grunt. Trzeba wszak znacznej samoświadomości, dojrzałości, samoregulacji, by mądrze kierować własnym procesem edukacji. Gdy sama jednostka nie jest wystarczająco dojrzała, by mieć rozeznanie, co wybierać, jak poszerzać własną wiedzę i umiejętności, a braknie jej wsparcia ze strony kompetentnego nauczyciela – może zaniechać działań zmierzających do rozwoju własnego i wzbogacania wiedzy. Edukacja do odpowiedzialnej wolności i mądrego kierowania zarówno procesem edukacji, jak i swoim życiem, nie powinna ograniczać się jedynie do kwestii teoretycznych. Edukacja refleksyjna i dialogowa winna włączyć aspekt doświadczeniowy. To, jakie będą wspólne działania – współodpowiedzialne – uczniów, wychowanków, rodziców, nauczycieli, opiekunów, pokaże, czy rzeczywiście najwyższą wartością jest człowiek. Dlatego za Obuchowskim warto powtarzać, że „popelnia samobójstwo świat, w którym cokolwiek może być ważniejsze od człowieka” (1999, s. 141).

Żyjemy w dobie informacji, od której nie ma ucieczki. Trzeba jednak mieć świadomość, że media same z siebie nie są złe, ale człowiek

może z nich robić nie zawsze dobry użytek, czy to przez brak wiedzy i świadomości, czy też ze złej woli. Zadaniem bardzo ważnym jest pokazanie – szczególnie młodym ludziom – jak umiejętnie korzystać z mediów, by służyły one rozwojowi, doskonaleniu i postępowi, a nie stały się narzędziem szkodliwym i groźnym. Informacja powinna pomagać człowiekowi i tworzyć wiedzę.

Dzieci i młodzież w pracy nad sobą nie powinni pozostawać sami; dużą rolę do odegrania mają tu rodzice, nauczyciele i wychowaw-

cy, którzy wolność powinni ukazywać w perspektywie wartości i odpowiedzialności. To zadanie dla wszystkich, którzy mogą oddziaływać na dzieci i młodzież, którym nie jest obojętny ich los, ale i los społeczności. Szansą dla człowieka jest uwrażliwianie młodego pokolenia na wartości uniwersalne, etyczne i – co się z tym wiąże – do odpowiedzialnego korzystania z wolnego dostępu do dóbr tego świata poprzez wskazywanie na konsekwencje tych wyborów, czyli kształtowanie odpowiedzialnej wolności.

BIBLIOGRAFIA

- Allport G.W. (1961), *Pattern and Growth in Personality*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Bauman Z. (1996), *Etyka ponowoczesna*. Warszawa: PWN.
- Braun-Galkowska M., Uflik I. (2000), *Zabawa w zabijanie*. Lublin: Krupski i S-ka.
- Bronfenbrenner U., Crouter A. (1983), The evolution of environmental models in developmental research [w:] P.H. Mussen (red.), *History, Theory and Methods*, 357–414, New York: John Wiley and Sons.
- Bronk A. (1996), *Krajobraz postmodernistyczny. Ethos*, 1–2, 79–100.
- Brzezińska A. (2000), *Spoleczna psychologia rozwoju*. Warszawa: Scholar.
- Cekiera Cz. (2001), *Rozwój ku wyższym wartościom profilaktyką przestępczości* [w:] B. Urban (red.), *Dewiacje wśród młodzieży. Uwarunkowania i profilaktyka*, 233–239, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Cekiera Cz., Niewiadomska I. (1997), *Rozwój osoby w Kazimierza Dąbrowskiego teorii dezintegracji pozytywnej*. Lublin: TN KUL.
- Dąbrowski K. (1975), *Trud istnienia*. Warszawa: WP.
- Denek K. (1994), *Wartości i cele edukacji szkolnej*, Poznań–Toruń: Edytor.
- Denek K. (1998), *Uniwersalne wartości edukacji szkolnej* [w:] B. Dymara (red.), *Dziecko w świecie rodziny. Szkice o wychowaniu*, Kraków: IMPULS.
- Dudek Z.W. (2002), *Podstawy psychologii Junga*. Warszawa: ENETEIA.
- Frankl V.E. (1984), *Homo patiens*. Warszawa: PAX.
- Frączek A. (2001), *Perspektywy dla realizacji wartości uniwersalnych w procesach edukacyjnych* [w:] A.W. Maszke (red.), *Od prawa szkolnego do etyki pedagogicznej*, Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.
- Gadacz T. (1994), *Wychowanie do wolności w rodzinie* [w:] *XVIII Międzynarodowy Kongres Rodziny*, 488–495, Warszawa: Fundacja: Rodzina Nadzieją Jutra.
- Gala A. (1992), *Przejawy dojrzałej moralności* [w:] A. Januszewski, P. Oleś, T. Witkowski (red.), *Wykłady z psychologii w KUL*, Tom 6, 65–71, Lublin: RW KUL.
- Gałdowa A. (1990), *Rozwój i kryteria dojrzałości osobowej*. *Przegląd Psychologiczny*, 1, 13–27.
- Głód F. (2005), *Mądrość Bożej koncepcji małżeństwa i rodziny. Studium pastoralne*. Wrocław: PAN.
- Grzywak-Kaczyńska M. (1988), *Trud rozwoju*. Warszawa: PAX.
- Gurba E. (2000), *Wczesna dorosłość* [w:] B. Harwas-Napierała, J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka*, Tom 2, 202–233. Warszawa: PWN.
- Ingarden R. (1987), *Książeczka o człowieku*. Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- Jan Paweł II (2005), *Pamięć i tożsamość*. Kraków: Znak.
- Jaspers K. (1995), *Szyfry transcendencji*. Przeł. Cz. Piecuch, Toruń: Comer.
- Keating M. (1994), *Uwiedzione pokolenie* [w:] *XVIII Międzynarodowy Kongres Rodziny*, 355–364, Warszawa: Fundacja: Rodzina Nadzieją Jutra.

- Klebianuk J. (2002), Przemoc w telewizji a zachowania agresywne widza [w:] J. Kargul (red.), *Dyskursy Młodych Andragogów*, 3, 139–152, Zielona Góra: Uniwersytet Zielonogórski.
- Kobierzycki T. (1989), *Osoba. Dylematy rozwoju*. Bydgoszcz: POMORZE.
- Kostrubiec B. (2004), Obraz siebie u zwolenników postmodernizmu w świetle rysunku „Ja wśród ludzi” [w:] B. Kostrubiec, B. Mirucka (red.), *Rysunek projekcyjny w badaniach obrazu siebie*, 85–97, Lublin: TN KUL.
- Kowalczyk S. (1990), *Człowiek w myśli współczesnej*. Warszawa: Michalineum.
- Kuleta M. (2002), Człowiek jako kreator zmian w swoim życiu [w:] D. Kubacka-Jasiecka (red.), *Człowiek wobec zmiany. Rozważania psychologiczne*, 21–37, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Kwiatkowska E. (2004), Wychowanie do wolności jako istota wychowania w XXI wieku [w:] Z. Frączek (red.), *Aksjologiczne horyzonty wychowania człowieka XXI wieku*, 114–121, Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.
- Ledzińska M. (2002), Stres informacyjny jako zagrożenie dla rozwoju. *Roczniki Psychologiczne*, tom 5, 77–96.
- Lorenz K. (1986), *Regres człowieczeństwa*. Warszawa: PIW.
- Lyotard J.F. (1997), *Kondycja ponowoczesna*. Warszawa: Fundacja Aletheia.
- Morbitzer J. (2002), O refleksyjną edukację w medialnym świecie [w:] W. Kojs, E. Piotrowski, T.M. Zimny (red.), *Edukacja jutra*, 261–269, Częstochowa: Agencja Promocji Nauki i Kultury Menos s.c.
- Morszczyńska U. (2002), Odpowiedzialność wśród wartości tworzących wzorce osobowe nauczyciela i ucznia [w:] W. Kojs, E. Piotrowski, T.M. Zimny (red.), *Edukacja jutra*, 193–200, Częstochowa: Agencja Promocji Nauki i Kultury Menos s.c.
- Muszyński H. (1983), *Rozwój moralny*. Warszawa: WSiP.
- Nowicka-Koziół M. (1997), *Odpowiedzialność w świetle alternatywy współczesnego humanizmu*. Warszawa: Wydawnictwo WSPS.
- Obuchowska I. (2000), Adolescencja [w:] B. Harwas-Napierała, J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka*, Tom 2, 163–201. Warszawa: PWN.
- Obuchowski K. (1993), *Człowiek intencjonalny*. Warszawa: PWN.
- Obuchowski K. (1999), Rewolucja podmiotów i nowy indywidualizm [w:] J. Koziński (red.), *Humanistyczna przelom wieków*, 131–150, Warszawa: Żak.
- Oleś P. (2003), *Wprowadzenie do psychologii osobowości*, Warszawa: Scholar.
- Pilecka W. (2001), Rozumienie genetycznych zaburzeń zachowania z perspektywy współczesnych koncepcji osobowości dziecka [w:] B. Urban (red.), *Dewiacje wśród młodzieży. Uwarunkowania i profilaktyka*, 37–44, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Poel C.J. van der (1979), *W poszukiwaniu wartości ludzkich*. Warszawa: PAX.
- Posner M.J., Rothbart M.K. (1990), Intentional chapters on unintended thought [w:] S. Uleman, J.A. Bargh (red.), *Unintended thought: Limits of awareness, intention and control*, New York: Guilford.
- Postman N. (1995), *Technopol. Triumf techniki nad kulturą*, Warszawa: Wydawnictwo Literackie MUZA SA.
- Przetacznik-Gierowska M., Tyszkowa M. (1996), *Psychologia rozwoju człowieka*. Warszawa: PWN.
- Scott D.R. (1994), Najgorszy handel [w:] *XVIII Międzynarodowy Kongres Rodziny*, 324–328, Warszawa: Fundacja: Rodzina Nadzieja Jutra.
- Sołtysiak T., Kowalczyk-Jamnicka M. (red.) (1999), *Utrudnienia adaptacyjne młodego pokolenia*. Bydgoszcz: WSP.
- Stasiakiewicz M.P. (2000), Telewizyjny obraz świata i jego reprezentacja w rysunku dziecka (o dwóch rodzajach zagrożeń związanych z korzystaniem z mediów przez dzieci) [w:] J. Patkiewicz (red.), *Zagrożenia zdrowia dzieci i młodzieży u schyłku XX wieku*, 127–143, Wrocław: TWK.
- Straś-Romanowska M. (1992), *Los człowieka jako problem psychologiczny. Podstawy teoretyczne*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Straś-Romanowska M. (2003), Aksjologiczne aspekty ludzkiego rozwoju [w:] A. Czapiga (red.), *Psychospołeczne problemy rozwoju dziecka*, 15–26, Toruń: Adam Marszałek.
- Straś-Romanowska M., Kubiś F. (2004), Poczucie odpowiedzialności osób z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim jako jeden z czynników warunkujących jakość życia [w:] J. Patkiewicz (red.), *Jakość życia dzieci i młodzieży niepełnosprawnej w Polsce i w krajach Unii Europejskiej*, 135–141, Wrocław: TWK.

- Szahaj A. (1996), Co to jest postmodernizm. *Ethos*, 1–2, 63–78.
- Ślipko T. (1999), Trojaki oblicze wartości [w:] A. Tchórzewski (red.), *Wolność jako wartość i problem edukacyjny*, Bydgoszcz: WSP.
- Tańczuk R. (1998), Współczesne kłopoty z „tożsamością”, *Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja*, 1, 31–45.
- Trempała J., Czyżowska D. (2002), Rozwój moralny [w:] J. Trempała, B. Harwas-Napierała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka*. Tom 3, 106–130. Warszawa: PWN.
- Tyszkowa M. (red.) (1988), *Rozwój psychiczny człowieka w ciągu życia*, Warszawa: PWN.
- Węgrzecki A. (1995), Znaczenie odpowiedzialności w spotkaniu [w:] K. Olbrycht (red.), *Edukacja aksjologiczna*, Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Katowickiego.
- Zdankiewicz-Ściagała E. (2003), Manipulacja przekazem. Analiza wybranych konsekwencji w funkcjonowaniu społecznym jednostki [w:] E. Zdankiewicz-Ściagała, T. Maruszewski (red.), *Wokół psychomanipulacji*, 13–31, Warszawa: Wydawnictwo SWPS.